2. Enseignement du français au Maroc : le paradoxe d'une langue « privilégiée »

Khalil Mgharfaoui
LERIC : Laboratoire d'Études et de Recherches sur l'Interculturel.
URAC 57 (Unité associée au CNRST)
Université Chouaïb Doukkali- El Jadida, Maroc.

mgharfaoui@gmail.com

La rencontre du Maroc et de la langue française remonte à plus d'un siècle. Un siècle durant lequel cette langue est passée par plusieurs statuts et a fait l'Objet de plusieurs réformes. Langue dominante, triomphante et indifférente vis-à-vis des marocains, langue incarnant la modernité et l'ouverture, langue convoitée, désirée, mais aussi honnie parce que envahissante, langue frustrante, puis langue de l'espoir, de la littérature et de la réussite économique et sociale,… jamais une langue n'a porté autant de qualificatifs contradictoires, trahissant par là son poids dans le débat linguistique au Maroc. Quelle que soit l'attitude qu'on adopte vis-à-vis de la langue française, on peut affirmer que celle-ci ne laisse jamais indifférent.

Ce chapitre porte sur l'enseignement de la langue française au Maroc depuis l'introduction officielle de cette langue jusqu'à la dernière réforme: 2015-2030.

2.1 Un peu d'histoire

L'enseignement de la langue française a commencé au Maroc bien avant la signature du traité de Fès instituant le Protectorat en 1912. En effet, dès à la fin du 19ème siècle, on comptait déjà huit écoles dépendant de l'Alliance Française[44].

[44] Benzakour, F. Gaad, D. Queffélec, A. (2000)

2.1.1 Une école inégalitaire pendant le Protectorat

En 1912, le régime du Protectorat mît en place un système éducatif qui institua l'inégalité devant l'école, sous prétexte de respect de la diversité culturelle du pays. Ainsi, quatre types d'écoles coexistaient en fonction de l'origine sociale, ethnique ou confessionnelle de leur public.

a. - Les populations musulmanes modestes où rurales ne pouvaient espérer mettre leurs enfants ailleurs que dans des écoles traditionnelles coraniques où l'enseignement se limitait à l'apprentissage du coran et des bases de la langue arabe. La langue française était par contre complètement absente.
b. - D'un autre côté, des écoles de fils de notables accueillaient les enfants de l'élite Marocaine sélectionnés sur la base de la loyauté de leurs parents envers le pouvoir colonial. Ces écoles primaires offraient un enseignement en arabe avec une éducation islamique de base, mais aussi un enseignement conséquent de la langue française, de l'histoire et de la civilisation. A leur sortie de ces écoles, les élèves pouvaient continuer leurs études dans des collèges franco-musulmans.
c. - Si les écoles des fils de notables renvoyaient dès leur nom à une catégorisation sociale, les collèges franco-musulmans inscrivaient dans leur appellation le principe religieux comme un élément déterminant et discriminant. Il existait d'ailleurs aussi des écoles franco-israélites. Dès 1914 deux collèges franco-musulmans sont ouverts à Fès et à Rabat. Le dualisme qu'exhibaient ces établissements dans leur nom, se traduisait par une dualité dans l'enseignement et dans les fonctions dévolues aux langues. Ces collèges avaient pour objectif de donner aux élèves « une double culture, les humanités musulmanes en arabe, les disciplines modernes en français. » (Julien. 1978: 102)[45]. L'arabe et les matières liées à la religion disposaient de onze heures de cours, alors que la langue française et les matières enseignées dans cette langue occupaient 20 heures du volume hebdomadaire global.[46]
d. - Le critère ethnique a aussi été pris pour prétexte pour « diversifier » l'offre scolaire pendant le Protectorat. Ainsi, des écoles franco-

[45] cité par Benzakour, F. Gaad, D. Queffélec, A. (2000). p. 46.
[46] Benzakour, F. Gaad, D. Queffélec, A. (2000).. p. 46

berbères étaient ouvertes dans les zones où la population amazighophone était majoritaire. L'objectif était de séparer les populations amazighes de leurs concitoyens arabophones en instituant des programmes différents. « C'est le français et non l'arabe, ni même le berbère qui doit remplacer l'arabe comme langue commune, comme langue de civilisation. Nous devons d'autre part, veiller au maintien des institutions berbères. » (Gaudefroy Demombynes, 1928 : 119)[47].

On voit donc que, au moment même où l'école française en métropole se voulait fédératrice autour de principes de laïcité et d'égalité, au Maroc sous domination française, l'école devint un véritable outil de perpétuation, voire d'exaspération, des différences entre les Marocains. Bien entendu les enfants des colons européens étaient mis « à l'abris » dans leurs écoles françaises modernes, laïques et républicaines. Cela montre que l'école était mise au service d'une politique coloniale et se préoccupait peu de l'enseignement de la langue française aux autochtones.

2.1.2 A l'indépendance : une école nationale qui se cherche

Au lendemain de l'indépendance, les autorités politiques ont cherché à corriger les injustices de l'école coloniale en essayant de recouvrir l'identité spoliée. Le système éducatif devait devenir un système national, pleinement marocain et égalitaire. Dans cette quête, la préoccupation majeure semblait d'ordre quantitatif : plus d'écoles, plus d'élèves, plus d'enseignants, plus de langue arabe. Mais on perçoit dans au moins l'une de ces extensions projetées (celle liée à la langue) une volonté soustractive: plus d'arabe s'entendait d'abord comme une suppression de la langue française du paysage linguistique et scolaire marocains.

Il n'est pas étonnant que la prétention à la généralisation de l'enseignement soit l'un des premiers principes mis en avant dans la politique éducative du Maroc indépendant. Il faut dire que le défi était de taille, avec une population où le taux de l'analphabétisme dépassait les 87% en 1960[48]. En 2004 ce taux était encore de 43% (avec un pic

[47] Cité Benzakour, F. Gaad, D. Queffélec, A. (2000). p. 46

[48] Voir le site du Haut Commissariat au Plan: www.hcp.ma

à 74,5% pour les femmes dans le monde rural) (HCP 2014). Le Rapport du Cinquantenaire[49] parle d'une faible inclusivité de l'école Marocaine : « La première illustration de cette faible inclusivité est la difficulté qu'a toujours eu le pays à généraliser l'accès de ses enfants à l'école de base, un objectif pourtant affiché dès le lendemain de l'Indépendance. » (Rapport du cinquantenaire, 2006 :66). Aujourd'hui l'analphabétisme touche encore 32% de Marocains, soit le tiers de la population globale. Néanmoins, selon le dernier recensement général de la population (2014), le taux de scolarisation est désormais de 94,7%.

Pour assurer la généralisation de l'enseignement, Il fallait former des enseignants Marocains capables de relever ce défi. Là encore, la question était d'abord quantitative. On peut le comprendre quand on sait qu'en 1956, 96% des enseignants Marocains au primaire étaient des suppléants dont une majorité n'avait que le niveau primaire. « Afin de satisfaire une demande sociale pressante et urgente en éducation, l'Etat marocain, à défaut d'enseignants nationaux qualifiés, a recouru à un recrutement massif de suppléants qui n'avaient qu'un niveau de scolarité primaire pour enseigner à ce même niveau, et aux coopérants étrangers, français essentiellement pour enseigner dans le secondaire et le supérieur. »[50]. Tous ces éléments peuvent expliquer la défaillance que l'école marocaine connait en termes de qualité de l'enseignent et notamment les défaillances dans l'enseignement des langues.

On s'accorde à dire que le système éducatif marocain a globalement rempli sa mission jusqu'aux années 70 (Cinquantenaire. p. 65). Durant ces premières années de l'indépendance, l'école était un formidable ascenseur social pour les Marocains issus de familles modestes, grâce notamment au plein emploi qu'offrait la fonction publique. Le tournant de la crise se produit durant les années quatre-vingt où le système éducatif devint foncièrement inégalitaire dans un contexte de crise économique caractérisée par le Plan d'Ajustement Structurel. La crise financière a poussé au développement de l'enseignement privé

[49] Rapport du Cinquantenaire. 2006. Téléchargé à l'adresse suivante: http://www.amb-maroc.fr/Dossiers/rdh-doc.pdf

[50] Conseil Supérieur de l'Enseignement. État et perspective du système d'éducation au Maroc. Le métier de l'enseignant (Volume 4). 2008.

payant. Une alternative au public qui offrait une formation de bien meilleure qualité face à des écoles publiques de plus en plus confrontées au manque de moyens. En même temps, l'effectif scolaire continuait d'augmenter et les besoins de l'administration et de l'économie baissaient. La déscolarisation s'accentue, surtout dans le monde rural, détruisant ainsi l'un des principes fondateurs de l'école marocaine, à savoir la généralisation de l'enseignement et la lutte contre l'analphabétisme. Pendant les années 90, un retour à l'école s'est amorcé, encouragé par une relative amélioration des conditions économiques et une ouverture politique avec l'arrivée du gouvernement d'alternance. C'est dans ce contexte qu'est venue la Charte Nationale de l'Education et de la Formation[51]. Ce document qui reçut l'assentiment de tous les partis politiques, définit les grands leviers pour la réforme de l'école marocaine. La décennie 2000-2010 a été proclamée dans la foulée la décennie de l'éducation, mais il a fallu, à partir de 2008, lancer un Plan d'Urgence pour rattraper les retards enregistrés dans la mise en œuvre de la réforme.

2.1.3 La Politique d'arabisation

Dès l'indépendance du Maroc, le gouvernement s'est attelé à arabiser l'enseignement pour recouvrir l'identité nationale perdue dans un français toujours dominant. La politique d'arabisation mise en place a eu des conséquences fâcheuses sur la formation des générations suivantes. Aujourd'hui encore, il n'est pas rare d'entendre des voix s'élever pour condamner cette politique linguistique mal pensée. « L'insécurité linguistique (ou flottement linguistique) état d'incapacité de mettre en mots sa pensée et d'interagir efficacement et utilement avec les autres, s'est installée progressivement au sein du système éducatif public et s'est accentuée notamment avec les politiques d'arabisation telles qu'elles ont été conduites. » (Cinquantenaire ; 2006 : 66). Cette politique se basait sur des considérations idéologiques et partait d'une analyse biaisée des réalités. L'arabe était considéré comme injustement évincé de son espace légitime et sa réhabilitation se pensait comme une reconquête

[51] Commission Spéciale Éducation et Formation, (Sans date). *Charte nationale d'éducation et formation.* téléchargé à l'adresse suivante : http://www.enssup.gov.ma/sites/default/files/PAGES/2031/charte.pdf

qui devait se faire dans la violence du rejet et de l'exclusion de la langue occupant « illégitimement » le terrain. Boukous[52] précise que la « légitimité » d'une telle action reposait sur quatre types d'arguments :

- Le discours religieux qui voit que l'arabe est une langue sacrée parce que liée au Coran et à la religion musulmane.
- Le discours culturel qui conçoit l'arabe comme la langue qui véhicule l'héritage arabo-musulman.
- Le discours historique qui porte dans ses germes ce qui est considéré comme la devise de l'arabophonie « l'arabe est la langue de l'Etat national ».
- Le discours idéologique qui voit que l'arabe est ce qui unit les Arabes dans la Nation arabe.

Aucune considération, par contre, de la disposition intrinsèque de la langue arabe à assumer la fonction et le rôle que jouait la langue française.

Il fallait faire preuve de beaucoup de courage pour reconnaitre que la politique d'arabisation n'a pas servit l'école marocaine et qu'il persiste au Maroc un problème de l'enseignement des langues. La question est délicate parce que chaque remise en cause de l'arabisation s'apparente à une remise en cause de la légitimité de la langue arabe et donc une atteinte à l'identité nationale, voire religieuse. Cependant, de plus en plus de voix s'élèvent pour dénoncer ce qui ressemble à un gâchis qui a duré trente ans. Ainsi Ahmed Assid, militant amazighe, déclarait au journal le Monde du 19 février 2016: « Avant d'arabiser, l'Etat marocain aurait dû d'abord réformer la langue arabe dont le lexique et les structures n'ont pas varié depuis la période préislamique». La même remarque est faite par Bensfia, Mabrour et Mgharfaoui (2013)[53] : « Hésitant entre une définition de la langue comme vecteur identitaire ou comme outil économique de travail, le Maroc a privilégié l'approche identitaire en se focalisant sur l'arabisation au lieu de suivre la logique du marché du travail largement francophone. »[54]On peut aussi comprendre que l'une des plus importantes réformes éducatives lancées au Maroc par la

[52] Boukous, A. (1996) p.76.

[53] Bensfia, Mabrour et Mgharfaoui. 2013.

[54] Bensfia, Mabrour et Mgharfaoui. 2013. p 59

COSEF[55] ait parlé de cette question avec des mots voilés où le terme « langue étrangère » masquait de manière grossière le mot « français ». En effet, la Charte parle de l'introduction d'une 1ère langue étrangère à partir de la 2ème année primaire. Une langue qui ne peut être dans l'immédiat que la langue française.

Aujourd'hui, la langue française revient en force dans l'enseignement primaire et secondaire. Alors qu'elle s'était cantonnée dans le rôle d'une langue étrangère enseignée jusqu'au bac, elle est réintégrée à partir de l'entrée 2015-2016 en tant que langue d'enseignement des matières scientifiques au lycée. Le Ministère de l'éducation nationale envisage aussi de l'introduire dans le primaire dès la première année au lieu de la deuxième année actuellement et même dans le préscolaire comme nous le verrons plus loin.

2.2 Le paradoxe de la langue française

La langue française au Maroc se caractérise par deux paradoxes:

a- c'est une langue décriée, mais qui malgré cela, n'arrête pas de prendre de l'importance dans le paysage linguistique et pédagogique du pays.
b- c'est une langue de plus en plus présente, de plus en plus importante, mais aussi, de moins en moins maitrisée, comme si son extension dans le temps et l'espace devait se payer par une insuffisance dans sa maitrise.

La « résistance » et la « vitalité » de la langue française dans le paysage linguistique marocain, malgré tous les efforts consentis et les politiques suivies pour en réduire la portée, entraine une frustration chez ceux qui considèrent cette présence massive et importante comme un anachronisme et une injustice. On note d'ailleurs que si la lutte contre la langue française s'est d'abord faite au nom d'une revendication identitaire à travers l'arabisation, elle est de plus en plus

[55] La Commission spéciale éducation-formation (COSEF) est une commission royale chargée en mars 1999 par le Roi Hassan II de présenter un plan de réforme de l'enseignement. La commission présenta une Charte Nationale de l'Education et de la Formation.

portée aujourd'hui par une autre revendication, beaucoup plus rationnelle dans ses arguments. La langue française n'est plus opposée « directement » à l'arabe, mais à l'anglais, jugé plus légitime comme première langue étrangère. La persistance du français au Maroc devient ainsi une sorte d'aberration, non plus parce que notre langue « légitime » est l'arabe, mais parce que la mondialisation et le développement nécessite de parler la première langue internationale. On ne se prive pas d'ailleurs de rappeler que la France elle-même renforce l'apprentissage de l'anglais pour maintenir sa place dans le monde. Cette nouvelle revendication est logique et parfaitement audible si elle ne laissait pas comprendre qu'il ne peut y avoir dans un espace donnée plus d'une langue et que la promotion de l'une passe nécessairement par la destitution de l'autre. La revendication de plus d'anglais est souvent présentée comme une revendication de moins de français.

Il est certain que la forte présence de la langue française dans le paysage linguistique marocain répond à un besoin que comble cette langue dans cet espace précis pour des raisons objectives. On ne peut imputer les difficultés que rencontre l'arabe à s'imposer, ni la faible présence de anglais au seul fait que le français occupe le terrain. La langue arabe, pour une raison interne (lexico-sysntaxique et grammaticale), devrait s'ouvrir sur les parlers locaux pour s'imprégner de leur dynamisme et leur vitalité. La langue anglaise, de son côté, s'imposera comme une deuxième ou première langue étrangère si on adopte une politique éducative plurilingue sereine qui lui donne plus de place et si le paysage socio-économique accompagne cette évolution. En attendant, la langue française est encore aujourd'hui la langue de la réussite socioprofessionnelle[56]. Le degré de sa maitrise détermine fortement la réussite des études supérieures et partant, l'insertion dans le monde du travail. Une réalité bien comprise par les Marocains qui n'hésitent pas, quand ils en ont les moyens, à mettre leurs enfants dans des écoles privées ou des écoles de Missions. Dans ces écoles, l'enseignement de la langue française est renforcé et le volume horaire est plus important, sans parler des conditions matérielles d'apprentissage d'une manière générale bien meilleures. Tout ceci contribue à augmenter les chances de réussite des élèves. De même, quand les écoles publiques, réduisent

[56] Benzakour, F. Gaad, D. Queffélec, A. (2000). P. 78.

le volume horaire du français pour se conformer à des décisions politiques qui cherchent à promouvoir l'arabe, elles condamnent leurs lauréats à un échec programmé. C'est ainsi que le type d'école (privée ou publique) trace une ligne de démarcation entre l'école de la réussite (qui a un coût et n'est accessible qu'à une classe sociale précise) et l'école de toutes les difficultés qui s'adresse à la majorité des Marocains.

Quand on parle d'une maîtrise de la langue française défaillante, on parle en réalité d'une difficulté qui touchent essentiellement les élèves des écoles publiques. Or, ces écoles représentaient en 2013, 87% de l'ensemble des écoles au Maroc. Ce pourcentage se réduit chaque année un peu plus et le secteur privé gagne du terrain. Ainsi, le pourcentage des élèves inscrits dans le privé est passé de 4% en 2000 à 14% en 2013.[57] Les choix politiques (arabisation), mais aussi la motivation et la formation des enseignants, la gestion des écoles, l'évaluation, les méthodes,… sont autant d'éléments qui expliquent la faiblesse de la maitrise des langues d'une manière générale. Le discours de rejet et de culpabilisation qui accompagne la présence de la langue française au Maroc n'est certainement pas étranger, ne serait-ce qu'en partie, à la défaillance dans l'apprentissage de cette langue.

La distorsion entre le volume horaire élevé réservé à la langue française (1500 heures entre le primaire et le collège) et la faible maitrise de celle-ci sont liés selon Gormati (2010) aux contenus et programmes (top denses avec très peu de ressources pédagogiques, mis à part le manuel), aux méthodes d'enseignement (avec approches pédagogiques rigides et non innovantes et des changements intempestifs de méthode) et aux ressources humaines (déficit et lacunes au niveau de la formation des professeurs). Tout est presque dit. Mais à ces facteurs, il faudrait certainement ajouter le rôle déterminant des politiques éducatives et pédagogiques. Ainsi, nous pouvons lire dans un rapport de synthèse publié en 2008 par le

[57] Rapport alternatif soumis par la Coalition Marocaine pour l'Education Pour Tous au groupe de pré-session du Comité des Droits Economiques Sociaux et Culturels de l'Organisation des Nations Unies à l'occasion de sa considération d'une liste de questions au Maroc lors de la 55e session du comité. http://anfass.ma/wp-content/uploads/2015/01/Rapport-CESCR-Maroc-privatisation-éducation-final.pdf (Consulté au mois de mai 2016)

Ministère de l'Éducation Nationale[58] qu'il existe de nombreux dysfonctionnements au niveau de la stratégie linguistique adoptée par l'école. Au niveau des langues d'enseignement, le rapport souligne le déphasage préjudiciable entre le secondaire et le supérieur : les matières scientifiques sont enseignées en arabe au lycée puis en français dans le supérieur. Au niveau de l'enseignement des langues, le rapport pointe l'inadéquation entre les compétences linguistiques développées et celles recherchées par le monde professionnel. Un test réalisé en 2006 par le Ministère de l'Éducation Nationale et l'Union Européenne auprès des élèves de sixième année en arabe, français, mathématiques révèle que seuls 7 % des élèves de la 6ème "maîtrisent" l'arabe, et 1% le français.[59]

2.3 Volume horaire et programme

Il serait utile de rappeler le volume horaire qu'occupe actuellement l'enseignement du français dans les écoles, collèges et lycées marocains:

- A l'école primaire (six niveaux), le français est enseigné à partir de la troisième année à raison de huit heures par semaine (sur un volume hebdomadaire de 30 heures)
- Au collège (trois niveaux), le français est enseigné dans les trois niveaux à raison de six heures par semaine sur un volume total de 35 heures (pour la 7e année) et 33 heures (pour la 8e et 9e années). On remarque donc une baisse sensible du volume horaire entre les deux niveaux, mais cette baisse concerne aussi bien le français que l'arabe qui ne bénéficie guère de plus d'horaire (6 heures hebdomadaire aussi).
- Au lycée (Trois niveaux), l'enseignement du français varie entre 5 et 4 heures hebdomadaire en fonction des filières. Cinq heures pour les littéraires et quatre heures pour les scientifiques. Dans la filière économique, la langue française n'est enseignée que pendant deux heures par semaine. Cela peut se comprendre parce que le français est la langue d'enseignement des autres matières. Enfin dans

[58] Ministère de l'Education Nationale, (2008). *Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education- Formation. Présentation du Programme NAJAH*. Téléchargé à l'adresse: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Morocco.

[59] UNESCO-BIE. Données mondiales de l'éducation. 7e édition, 2010/11.

l'enseignement Originel, le volume horaire de la langue française est de deux heures hebdomadaire.

Les programmes du français au lycée méritent qu'on s'y arrête un moment. Ces programmes montrent l'hésitation quant à la définition précise des objectifs et du statut de la langue français: langue étrangère, langue de culture, langue de communication, langue d'enseignement dans le supérieur…

Les programmes du français au secondaire qualifiant (lycée) ont connu plusieurs révisions dans l'objectif d'améliorer les compétences des élèves et leur maitrise de cette langue. Ces programmes sont axés sur l'étude des oeuvres littéraires et non sur des manuels de langue. Ce choix trahit une conception bien particulière de ce que représente la langue française (langue littéraire d'un certain niveau et non langue orale de la communication quotidienne). « Après un peu plus d'une décennie [d'application de ce programme], l'on est en droit de se poser des questions liées au rôle que peuvent jouer ces textes littéraires, comparativement aux manuels, dans l'amélioration du niveau des lycéens »[60]. La question de l'adéquation des choix et les besoins des élèves amenés à être confronté au français comme langue fonctionnelle d'enseignement de matières scientifiques dans le supérieur, reste légitime. On ne peut que souligner encore une fois la confusion que traduisent les différentes réformes et orientations pédagogiques et l'« absence de vision claire chez les instances pédagogiques officielles marocaines qui, jusqu'à aujourd'hui, n'arrivent toujours pas à faire des choix judicieux en matière de didactique du français. »[61]

2.4 Le français dans les instructions et orientations pédagogiques

Le ministère de l'éducation nationale publie constamment des instructions, (appelées par la suite « orientations ») à l'occasion de la mise en place de nouvelles réformes ou de changement de

[60] Rizk, Khalid. Les œuvres littéraires en classe de français du secondaire qualifiant marocain : état des lieux et perspectives. (pas de date sur le document). http://www.llcd.auf.org/IMG/pdf/RIZK.pdf

[61] Idem.

programmes pédagogiques. Un parcours rapide de certains de ces textes nous donne une idée des évolutions dans l'enseignement de la langue française au Maroc. Les instructions de1960 mettent en évidence la réduction du volume horaire consacré à la langue française par rapport à celui de la langue arabe.

« A partir d'octobre 1960, les deux premières années du cycle primaire seront consacrées entièrement à l'enseignement en arabe ; le français sera enseigné à raison de 15 heures par semaine, dans les trois dernières années, ce qui ne représente plus que 30% de la durée totale des études. En d'autres termes, sur les 5400 heures de travail qui constituent le cycle primaire, 3000 heures étaient naguère consacrées au français ; ce nombre est désormais réduit à 1600 heures. » (Instructions officielles MEN, p: 11) [62]

Cette réduction du volume horaire se veut conforme à une politique linguistique qui cherche à promouvoir la langue nationale (arabe), mais c'est en même temps une redéfinition du rôle que doit désormais jouer la langue française dans le paysage marocain. Celle-ci est considérée d'abord comme un « moyen d'entrer en relation avec la communauté française du Maroc, et particulièrement avec les secteurs d'activité où les français jouent encore un rôle (entreprises agricoles, industrielles, commerciales) » (Zerouali, 2016). Les instructions officielles de 1967 vont dans le même sens. Elles font de la langue française une langue étrangère enseignée et apprise à l'école : « En dehors des heures de classe en français les élèves n'ont plus aucune occasion de pratiquer cette langue » (Zerouali, 2016). Durant les années 70 (1970, 1974, 1976 et 1979), les instructions officielles vont dans le sens d'un français usuel et fonctionnel. Toute autre rôle pour cette langue était jugé inapproprié. On lit ainsi dans les instructions de 1976 que :

« ni le niveau de langue atteint à la fin du premier cycle, ni les finalités de l'enseignement du français déterminées notamment par les plans de développement économique et social, ni les motivations des

[62] Zerouali, M. (2016)

élèves, ne permettraient de maintenir un enseignement systématique de littérature et de civilisation française »[63]

Avec l'arabisation totale des matières scientifiques durant les années 80 le français continu d'être considéré comme une langue étrangère enseignée dans un objectif purement fonctionnel. Une tendance qui se prolongera tout au long des années 90 où les méthodes de la *pédagogie par objectif* et l'*approche communicative* seront mises à l'honneur. Les élèves « prendront conscience du fait que l'utilisation ''fonctionnelle'' (au sens propre) de la langue française leur sera d'autant plus facile qu'ils en auront acquis la maîtrise en tant qu'instrument de communication orale et écrite »[64]

2.5 Vision Stratégique 2015-2030

Depuis l'indépendance, l'école Marocaine a cherché d'abord à combler ses déficits en termes quantitatifs et s'est trouvée assez rapidement confrontée à la question de la qualité doublé d'une question de manque d'équité. A cet égard, le titre du Rapport élaboré par le Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique[65], est éloquent : « Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion. Projet de vision stratégique pour la réforme. 2015-2030 ». Tous les défis et toutes les ambitions de l'école marocaine se lisent clairement dans ce titre.

Le rapport part d'un bilan de la Réforme précédente et des recommandations de la Charte de1999. S'il met en avant quelques acquis dans l'extension de l'enseignement, la révision des programmes et l'enseignement de l'amazigh, les dysfonctionnements semblent bien plus nombreux et bien plus importants. L'école marocaine se caractérise par une faiblesse générale du rendement interne (au niveau des langues, des connaissances, des valeurs, de

[63] Instructions officielles pour l'enseignement du français, MEN 1976 (cité par Zerouali Mimoun. 2016)

[64] Instructions officielles pour l'enseignement du français, Rabat, 1979, p. 9. (cité par Zerouali Mimoun. 2016)

[65] Document téléchargé sur le site du csefrs: http://www.csefrs.ma/pdf/Vision_VF_Fr.pdf

l'accès à la technologie, de la recherche, etc.) et du rendement externe dans la difficulté d'intégration économique et sociale des diplômés.

Concernant l'équité du système, la Vision Stratégique met l'enseignement préscolaire généralisé et obligatoire comme premier levier de changement. Le 3e levier quant à lui instaure une discrimination positive dans la généralisation et l'extension de l'école en faveur des zones rurales et des régions déficitaires. La lutte contre la déperdition scolaire est évoquée dans le 5e levier. Quant aux écoles privées, le levier 7 en fait « des partenaires effectifs pour la généralisation de l'enseignement et l'équité ». Le deuxième chapitre du Rapport développe l'aspect lié à la « qualité ». L'accent est d'emblée mis sur l'enseignant et sa formation. Les 9e et 10e leviers insistent sur l'organisation pédagogique. Le modèle pédagogique est évoqué dans le 11e levier. Il s'agit notamment de « faire de l'école un lieu où prévaut la formation de l'esprit critique et à la stimulation de l'intelligence. ». Le 12e levier aborde la question des langues à travers une distinction entre les langues enseignées et les langues d'enseignement. « La finalité poursuivie est de permettre à l'apprenant, à l'issue de l'enseignement secondaire qualifiant, de maîtriser la langue arabe, d'être capable de communiquer en amazighe et de maîtriser deux langues étrangères au moins. ». Enfin, le troisième volet concerne l'intégration de l'individu dans son environnement sio-économique. De ce point de vue, il était difficile de ne pas revenir sur la nécessaire « l'adéquation des enseignements et des formations aux besoins de développement du pays et aux nouveaux métiers » (levier 15).

Au-delà des recommandations liées à la réforme de l'école, la Vision Stratégique se préoccupe aussi des modalités de mise en œuvre de ces recommandations. Elle appelle dans son 21e levier à « une mobilisation collective pour une nouvelle école marocaine ».

2.6 La langue française dans la *Vision Stratégique*

La question des langues d'enseignements et des langues enseignées reste encore une fois au centre des préoccupations de cette réforme qui devrait amener l'école marocaine vers plus de qualité et d'équité. Nous remarquons que le document cite la langue française à trois

reprises (même nombre de citations (3) pour la langue anglaise contre 16 citations de la langue arabe).

La première citation de la langue française concerne son introduction comme langue d'enseignement, et non seulement comme langue enseignée, dans le secondaire : « L'enseignement de certains contenus ou modules en langue française se fera, à court terme, dans l'enseignement secondaire qualifiant et à moyen terme dans l'enseignement collégial. »[66]. La réforme confirme la tendance de l'introduction de la langue française très tôt dans l'enseignement au Maroc. Ainsi, quand le rapport évoque le préscolaire, il projette la « Mise en valeur et utilisation des premiers acquis linguistiques et culturels de l'enfant et familiarisation avec la langue arabe et la langue française. »[67]. La langue française dans le secondaire qualifiant est évoquée en ces termes: « langue obligatoire en tant que langue enseignée et en tant que langue d'enseignement de quelques contenus ou modules à court terme. »[68]

Conclusion

L'histoire de la langue française au Maroc est une succession de questionnements sur le rôle et le statut de cette langue dans le paysage linguistique et pédagogique marocains. Des tergiversations, des prises de décisions hâtives et non raisonnées, ont conduit, non pas à la promotion de la langue arabe, mais à une perte linguistique totale et une aphasie presque généralisée chez les nouvelles générations qui ne maitrisent plus réellement aucune des deux langues. La langue française est désormais une langue bien ancrée dans le paysage scolaire marocain, encore incontournable, elle doit être assumée pour ce qu'il est : une langue présente au Maroc pour des raisons historiques et sociologiques qui remplit un rôle précis dans l'enseignement et dans l'économie du pays. Le défi aujourd'hui est de faire de la pluralité linguistique fondamentale du pays (officiellement bilingue : arabe et amazighe) une chance pour l'enseignement et non plus un handicap.

[66] La Vision Stratégique, p. 46
[67] Idem p. 47
[68] Idem p. 48

Bibliographie

Bensfia, A., Mabrour, A. & Mgharfaoui, Kh., (2013), « L'impact du choix de la langue sur les débouchés et carrières professionnels : points de vue d'étudiants », in *Recherches en didactique des langues et des cultures. Enseignements universitaires francophones en milieux bi/plurilingues*, Les Cahiers de l'Acedle, volume 10, numéro 3.

Benzakour, F. Gaadi, D, Queffélec, A, (2000). *Le français au Maroc: Lexique et contacts de langues.* Bruxelles : Duculot.

Boukous, A. (1995). *Société, langues et cultures au Maroc. Enjeux symboliques*, Rabat, Faculté des lettres et sciences humaines, 239 p.

Boukous, A. (1998), « La politique linguistique au Maroc : enjeux et ambivalences », dans C. Juillard & L.-J. Calvet (dir.), *Les Politiques linguistiques, mythes ou réalités*, Paris, éditions AUPELF-UREF.

Bourdereau, F. (2006). « Politique linguistique, politique scolaire : la situation du Maroc. » *Le Français Aujourd'hui*, 19–24/146. http://doi.org/10.3917/lfa.154.0025

Education, U. I. B. O. (2010). World Data on Education Données mondiales de l'éducation Datos Mundiales de Educación. Wde, 31. Téléchargé à l'adresse http://www.ibe.unesco.org/

Conseil Supérieur de l'Éducation, de la Formation et de la Recherche Scientifique (2015). *Pour une école de l'équité, de la qualité et de la promotion. Projet de vision stratégique pour la réforme. 2015-2030.* Document téléchargé sur le site du Csefrs: http://www.csefrs.ma/pdf/Vision_VF_Fr.pdf

Conseil Supérieur de l'Enseignement, (2008). *État et perspective du système d'éducation au Maroc. Le métier de l'enseignant (Volume 4)*. Publication du Conseil Supérieur de l'Enseignement, Rabat.

Grandguillaume, G. (1983). *Arabisation et politique linguistique au Maghreb*, Paris, Éditions G.-P. Maisonneuve et Larose.

Messaoudi, L. 52010). «La langue française au Maroc, fonction élitaire ou utilitaire? » dans *Pratiques innovantes du plurilinguisme*, Paris, Éditions des Archives contemporaines, en partenariat avec l'AUF, coll. «Actualité scientifique», p. 51-63.

Ministère de l'Education Nationale. (1987). *L'Enseignement du Français 1er et 2e cycle : instructions officielles, objectifs - programmes.* Rabat: Librairie Al Maârif.

Ministère de l'Education Nationale, de l'Enseignement Supérieur, de la Formation des Cadres et de la Recherche Scientifique, (2008). *Pour un nouveau souffle de la réforme de l'Education- Formation. Présentation du Programme NAJAH.* Téléchargé à l'adresse: http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Morocco.

Pays, D., Sectoriel, D., Guedegbe, M. M. C., & Gueye, M. M. (2013). Analyse du systeme d'éducation et de formation : Maroc. DEPARTEMENT OSHD. Banque Africaine De Développement.

Quitout, M. (2001). « L'arabe, le français, l'amazighe au Maroc: un patrimoine linguistique national. ». *Cahiers Du Rifal, 22,* 60–65.

Zerouali M. (2016). Statut du français à l'école marocaine depuis les années 60 jusqu'à la réforme de 2000. Source : http://www.oujdacity.net/national-article-107877-fr/